

Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في) التعليم العالي

Volume 39 | Issue 1

Article 13

2019

Employing the Massive Open Online Courses (MOOCs) in the development of teacher preparation program and its obstacles that using them from the point of view of teaching staff at the Faculty of Education, University of Khartoum.

عصام إدريس كمتور الحسن
esamkalhassan@hotmail.com

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru_rhe



Part of the [Education Commons](#)

Recommended Citation

2019) "Employing the Massive Open Online Courses (MOOCs) in the development of teacher preparation program and its obstacles that using them from the point of view of teaching staff at the Faculty of Education, University of Khartoum.," *Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في التعليم العالي)* Vol. 39 : Iss. 1 , Article 13.

Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaaru_rhe/vol39/iss1/13

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Journal of the Association of Arab Universities for Research in Higher Education (مجلة اتحاد الجامعات العربية (للبحوث في التعليم العالي) by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aarj.edu.jo, marah@aarj.edu.jo, dr_ahmad@aarj.edu.jo.

Employing the Massive Open Online Courses (MOOCs) in the development of teacher preparation program and its obstacles that using them from the point of view of teaching staff at the Faculty of Education, University of Khartoum.

Cover Page Footnote

أستاذ دكتور / كلية التربية جامعة الخرطوم – السودان
esamkalhassan@hotmail.com . Professor, Faculty of Education, University of Khartoum, Sudan.

توظيف المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs في تطوير برنامج إعداد المعلمين ومعوقات تطبيقها بكلية التربية جامعة الخرطوم

عصام إدريس كمتور الحسن¹

الملخص

هدف هذا البحث إلى التعرف على دور المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر (MOOCs) في تطوير برنامج إعداد المعلمين ومعوقات تطبيقها بكلية التربية جامعة الخرطوم.

تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، أستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات؛ وزعت على عينة عشوائية بلغت 54 عضو هيئة تدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم. خلص البحث إلى: أن المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على فقرات الاستبانة ككل والمتعلقة بدور المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر في تطوير برنامج إعداد المعلمين بلغ (3.78) بدرجة موافقة مرتفعة. هناك معوقات تحول دون توظيف هذه المقررات الإلكترونية مفتوحة المصدر في تطوير برنامج إعداد المعلمين بدرجة موافقة متوسطة وبمتوسط قدره (3.57). عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لآراء العينة نحو دور المقررات الإلكترونية الجماعية في تطوير برنامج إعداد المعلمين تعزى لمتغيري التخصص وسنوات الخدمة. بناءً على هذه النتائج تقدم الباحث بعدد من التوصيات أهمها: اعتماد المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر كأحد أهم المستحدثات التقنية في الممارسة التعليمية الجامعية بديلاً عن الأساليب التقليدية.

الكلمات المفتاحية: المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر؛ برنامج إعداد المعلمين؛ كلية التربية جامعة الخرطوم

Employing the Massive Open Online Courses (MOOCs) in the development of teacher preparation program and its obstacles that using them from the point of view of teaching staff at the Faculty of Education, University of Khartoum

Prof. Esam Edris Kamtor Al Hassan²

Abstract

This research aimed at identifying the role of Massive Open Online Courses (MOOCs) in the development of teacher preparation program, and its applying obstacles at the Faculty of Education, University of Khartoum. The analytic descriptive method was followed. The questionnaire was used as a tool for data collection; it was distributed to a random sample of 54 teaching staff members. The research concluded that: The average of respondents' responses to the items of questionnaire that as a related to the role of MOOCs in the development of teacher preparation reached (3.78) with high agreement degree. There are obstacles to the using of MOOCs with moderate agreement degree and an average of (3.57). There is no statistically significant differences between the averages of the views of the sample towards the role of MOOCs due to the specialization and years of experience variables. Based on these results, the researcher presented a number of recommendations, most important are: The accreditation of MOOCs as one of the important techniques innovations in university instructional practice as an alternative to traditional methods.

Key Words: Massive Open Online Courses (MOOCs); Teacher preparation program; Faculty of Education, University of Khartoum

1 أستاذ دكتور / كلية التربية جامعة الخرطوم – السودان / esamkalhassan@hotmail.com

2 Professor, Faculty of Education, University of Khartoum, Sudan.

أسئلة البحث

- 1- ما دور المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر (MOOCs) في تطوير برنامج إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم؟
- 2- ما المعوقات التي تحول دون توظيف المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر (MOOCs) في تطوير برنامج إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم؟
- 3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم نحو دور المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر (MOOCs) في تطوير برنامج إعداد المعلمين تُعزى إلى متغيري التخصص وسنوات الخدمة؟

أهداف البحث

- التعرف على دور المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs في تطوير برنامج إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم.
- الوقوف على المعوقات التي تحول دون توظيف المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs في تطوير برنامج إعداد المعلمين بكلية التربية جامعة الخرطوم.
- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة نحو دور المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs في تطوير برنامج إعداد المعلمين تُعزى إلى متغيري التخصص وسنوات الخدمة.

أهمية البحث

تبرز أهمية الدراسة من جدوى توظيف المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs في التدريس الجامعي كمستحدث تقني ازداد الطلب عليه في جميع أنحاء العالم. وعليه يمكن توضيح أهمية الدراسة فيما يلي:

أهمية هذه التقنية ومن ثم لا يمكن تصور عملية توظيف المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs ما لم يتم التعرف على وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في مدى الحاجة إلى توظيفها في تطوير برنامج إعداد المعلمين.

مشكلة البحث

إن التحدي الكبير الذي ربما يواجه التدريس في مؤسساتنا الجامعية؛ هو كيف يتغير لتلبية متطلبات المستقبل من خلال التوظيف الأمثل لتطبيقات الإنترنت وبضمنها تقنية المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر (MOOCs). وينظر لواقع تدريس المقررات الجامعية لطلاب كلية التربية بجامعة الخرطوم يبدو جلياً افتقاره إلى استخدام هذه التقنية، ومن هنا تتبع مدى الحاجة إليها من حيث توفر نظام تعليمي مرن، ومن حيث قدرة أعضاء هيئة التدريس ممن يقومون بتدريس هذه المقررات على التعامل مع هذه التقنية باعتبارها إحدى المستحدثات لدعم استراتيجية استخدام الإنترنت وزيادة كفاءة وفعالية الاتصال في التدريس الجامعي. وبالمقابل؛ فعلى الرغم من الشعبية المتزايدة لـ MOOCs في جميع أنحاء العالم إلا أنه موضع جدل في التعليم الجامعي، فقد تم اعتماد العديد من المحاضرات والمقررات في الجامعات ونمت بشكل سريع ولكن نموها أثار العديد من التساؤلات حول كيفية توظيفها لمستقبل التعليم الجامعي.

من هنا تجيء هذه الدراسة لإلقاء الضوء على تقنية المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs ودورها في تطوير برنامج إعداد المعلمين وما يرتبط بذلك من صعوبات قد تحول دون تطبيقها في تدريس المقررات الدراسية بكلية التربية جامعة الخرطوم.

في ضوء ما سبق تتضح مشكلة البحث من خلال التعرف على دور MOOCs في تطوير برنامج إعداد المعلمين ومعوقات توظيفها بكلية التربية جامعة الخرطوم.

- 4

ب/ EDX

وهي شراكة لا تهدف للربح بين معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا MIT وجامعة هارفارد Harvard University بالولايات المتحدة، والتي رصد لها مبلغ 60 مليون دولار أمريكي لتقديم مقررات تعليمية متنوعة مفتوحة للجميع دون أي شروط للالتحاق.

ج/ Coursera

وهي مبادرة هادفة للربح أطلقتها جامعة ستانفورد Stanford University بالولايات المتحدة عام 2012 بالتعاون مع بعض المنظمات الخيرية برأس مال مبدئي 22 مليون دولار أمريكي لتحقيق نفس الغرض. تعمل على التعاقد مع الجامعات والكليات التعليمية لتصميم مساقات الكترونية يتم بثها عبر منصتها المجانية على الإنترنت، مقابل أن تحصل هذه الجامعات على نسبة من الأرباح www.coursera.org.

وعلى الصعيد العربي هناك قليل من المنصات الإلكترونية التي أطلقتها مؤسسات خاصة، مثل (إدراك) التي أطلقتها مؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية في الأردن، ورواق في الرياض، وتغريدات في أبو ظبي. وتلعب جميع هذه المبادرات دور الوسيط مع شركات EDX & Coursera & Udacity التي أنشأتها الجامعات الأميركية.

أنواع المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر (MOOCs)

أمكن تصنيفها إلى عدة أنواع وهي (أبو خطوة، 2014):

أ/ مووك "قائمة على النقل: Transfer MOOCs"

في هذا النوع توضع المقررات MOOCs على مواقع الكترونية أو في نظم إدارة التعلم الإلكتروني، وتتم العملية التعليمية بوجود المعلم، وتعتمد في جذب عدد كبير من المتعلمين على اسم المؤسسة التعليمية وتستخدم هذه المقررات أساليب معتادة مثل المحاضرات المسجلة، والاختبارات القصيرة.

ب/ مووك "قائمة على الإنتاج: Made MOOCs"

تستخدم هذه المقررات الفيديو التعليمي ويمكن أن تتضمن مقررات رسمية، وغير رسمية، وتوظف أساليب التعلم التشاركي مع استخدام برمجيات إلكترونية تفاعلية.

ج/ مووك "تزامنية: Synchronous MOOCs"

يتصف هذا النوع من المقررات بالتزامنية من حيث وجود تواريخ محددة للبدء في التعلم، ويتحدد فيها مواعيد نهائية لتنفيذ المهام والأنشطة والتقييمات، وغالبًا ما تلتزم بالتقويم الأكاديمي، وتشجع هذه المقررات عمل المعلمين مع المتعلمين في فريق.

د/ مووك "لا تزامنية: Asynchronous MOOCs"

عبارة عن مقررات غير متزامنة، لا تنقيد بتواريخ محددة، ولا تلتزم بمواعيد لبدء تنفيذ الأنشطة والتدريبات وانتهائها، ومن مزايا هذه المقررات أنه يمكن تعلمها في أي وقت وتناسب اختلاف التوقيت الزمني بين الدول.

هـ/ مووك "قائمة على التكيف: Adaptive MOOCs"

تعتمد هذه المواقع على استخدام الخوارزميات للتكيف وتقديم خبرات التعلم الشخصية، على أساس التقييم وجمع البيانات المتعلقة بالمتطلبات القبلية وتقديم مستويات أصعب للمتعلمين، بحيث يسمح للمتعلمين بالانتقال والتحرك ووفقا لخبراتهم في إطار المقرر، وتستخدم استطلاعات الرأي ونتائج التقييم في تطوير المقررات مستقبليًا، وتعتبر مقررات Cogbooks من هذا النوع.

و/ مووك "قائمة على المجموعات: Group MOOCs"

تعتمد على تكوين مجموعات تشاركية صغيرة من الطلاب لزيادة اكتسابهم للمعلومات واحتفاظهم بها، وهذا النوع من المقررات لا يسمح بوجود أعداد كبيرة من المتعلمين، ويعمل على تنمية مهارات ترتبط بأعمال خاصة مثل مقررات الأعمال التجارية، وفي هذا النوع يتم اختيار المجموعات باستخدام برامج على أساس المكان، والاستعداد، والنوع، ولكل مجموعة مرشدين يتابعون التزام المتعلمين بخطة تعلم المقرر وتنفيذ ما به من تكاليفات، وقد استخدمت Stanford هذا النوع من المقررات.

6

الدراسات السابقة

اطلع الباحث في حدود علمه - على عدد قليل من الدراسات ذات الصلة تناولت مباشرة تقنية الموكس MOOCs في التدريس الجامعي من زوايا مختلفة وثانية تناولت مستحدثات أخرى تدعم استراتيجية استخدام الإنترنت؛ فهناك دراسة الجهني (2017) دراسة كانت من أهم نتائجها أن المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر تدعم بشكل عام الدافعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى الطلاب المسجلين في مقررات: المدخل إلى علم الفقه، أساسيات الدعم النفسي ومقرر مقدمة في برمجة ألعاب الفيديو وذلك في منصة رواق للتعلم عن بعد. أما دراسة الحسن وعبد العزيز (2016) فقد هدفت إلى تقصي أثر التعلم الإلكتروني على تنمية مهارة حل المشكلات في تدريس الرياضيات. ومما توصلت إليه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة حل المشكلات ككل وما يتصل بها من مهارات جزئية: تحديد المشكلة واختيار الحل والتقييم ونقل الخدمة إلى مواقف جديدة لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم الإلكتروني. وهناك دراسة Zheng (et. al, 2015) والتي هدفت إلى فهم دوافع المتعلم نحو الالتحاق بالمقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار؛ وقد خلّصت نتائج الدراسة إلى وجود أربع دوافع وراء التحاق الدارسين بتلك المقررات تمثلت في: تلبية الاحتياجات سيما المهنية منها، الاستعداد للمستقبل، إشباع الفضول بالإضافة إلى التشاركية والتواصل مع الآخرين. بينما سعت دراسة أخرى أجراها (Hood, et.al, 2015) لاستكشاف مدى تأثير دور المتعلم وسياق التعلم على قدرته على تنظيم عملية تعلمه بواسطة المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار، ومن أهم ما خلّصت إليه الدراسة من نتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الدارسين الذين يسعون لإكمال دراستهم العليا من جهة وبين بقية الدارسين من جهة أخرى سيما فيما يتعلق بالكفاءة الذاتية واستراتيجيات أداء المهمة، الرضا الذاتي والحصول على مؤشرات لتقييم عملية التعلم. أما دراسة حسنين

وينظرة سريعة إلى برنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة الخرطوم؛ نجد أن مقررات تكنولوجيا التعليم التي يتضمنها البرنامج (المدخل إلى تكنولوجيا التعليم والتصميم التعليمي واستخدام الحاسوب في التربية) أضحت مكونات أساسية ينبغي أن يجتازها كل طالب معلم خلال سنوات دراسته بكلية التربية (مطلوبات كلية) حيث يتم تزويده بمعطيات تكنولوجيا التعليم من خلال تقديم الكفايات التكنولوجية التي من شأنها أن تسهم في الارتقاء بالممارسة التعليمية التعليمية.

وعليه تدخل تكنولوجيا التعليم في النظام التعليمي كعملية بنائية تسعى لإدامة النظام والبعد عن أي حالة انحراف (Deviation) من شأنها أن تحدث خلل في هذا النظام (الحسن، 2017)؛ وهكذا فأنها أي تكنولوجيا التعليم تدخل في إعداد وتطوير برامج المعلمين كعملية خارجية للسيطرة على الجوانب المادية والتنظيمية منى خلال التصميم المنظم للمدخلات وتحديد نوع المدخل والعمليات التي يتعرض لها في ضوء المخرجات المطلوبة بحيث لا يترك للنظام مجال للاختيار العشوائي للمدخلات؛ وبالتالي فإن أساس تطوير برامج يتطلب معلومات توصيفية تستند إلى نظريات التعليم التي يتم من خلالها تحديد نواع المردودات المرغوبة تحت شروط معينة ومن ثم البحث عن الفعالية التي تحقق هذا المردود الأمر الذي من شأنه أن يوسع من قاعدة البحث والتفكير لدى الطالب ولعل هذا ربما تسهم به تقنية الموكس MOOCs .

وهكذا تجاوز مجال تكنولوجيا التعليم بمفهومه الشامل المعاصر حدود الأجهزة والمعدات إلى الاهتمام بكل الممارسة التعليمية والنظر إليها كنظام واحد موحد في تصميم عمليتي التعليم والتعلم وتنفيذها وتقويمها في ضوء أهداف معينة تستند إلى أسس نظرية ونتائج البحوث في مجالات المعرفة المختلفة ومن ثم تسخير الإمكانيات البشرية وغير البشرية بغية الوصول إلى تعلم يتسم بالكفاءة والفاعلية.

الزمان والمكان وتوفير قدر كبير من المعلومات. كما أجرى حسين (2011) دراسة هدفت في مجملها إلى التحقق من اتجاهات هيئة التدريس بالجامعات السعودية نحو استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني جسور. وكان من نتائج هذه الدراسة وجود اتجاهات إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس نحو نظام إدارة التعلم الإلكتروني جسور، وأظهرت العينة بالمقابل مدى حاجتهم للتدريب على استخدامه، كما خلّصت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني بين أعضاء هيئة التدريس يعزى للتخصص في الكليات العلمية والإنسانية.

وفي دراسة أجراها راضي وشاهين (2010) فقد هدفت إلى معرفة المعوقات التي تواجه توظيف التعلم الإلكتروني في برنامج التربية التكنولوجية وسبل التغلب عليها في كلية فلسطين التقنية في بدير البلح من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ومن أبرز ما توصلت إليه وجود معوقات إدارية تتمثل في ضعف البرامج التدريبية الموجهة للعاملين، والقصور في تمويل متطلبات التعلم الإلكتروني بالإضافة إلى معوقات في البنية التحتية تمثلت في ندرة الإمكانات المادية، ومعوقات تتعلق بالطلاب تمثلت في ضعف وعيهم بثقافة التعلم الإلكتروني ودوره وعدم اتقانهم لمهارات استخدام الحاسوب والإنترنت. وهناك دراسة أخرى للجريوي (2010) هدفت إلى تحديد أنماط استخدام أعضاء هيئة التدريس والطلاب بالجامعات السعودية لنظام إدارة التعلم الإلكتروني؛ وكان من نتائجها أن هناك ما دل على الإيجابية في استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الخدمة. أما دراسة الجاسر (2009) فقد هدفت إلى التعرف على المعوقات والتحديات التي تواجه التعلم عن بعد في مؤسسات التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وقد أشارت إلى أن أبرز المعوقات التي تواجه نجاح تطبيق التعلم عن بعد من وجهة نظر أفراد العينة هو نقص السياسات والتعليمات المتعلقة بحقوق الملكية الفردية لمعدي المقررات وما يتبع ذلك من

وكمطور (2015) فقد هدفت للتعرف على وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض كليات التربية بالجامعات السودانية نحو الدور الذي تلعبه تكنولوجيا المعلومات والاتصال في انتشار صيغ التعلم الذاتي وقد خلّصت الدراسة إلى أن هناك وجهات نظر إيجابية لأعضاء هيئة التدريس نحو الدور الذي تلعبه تكنولوجيا المعلومات والاتصال في انتشار مهارات التعلم الذاتي وبالمقابل هناك دراسة (Gillani&Eynon, 2014) والتي هدفت إلى استكشاف أنماط الاتصال في منتديات نقاش المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار (MOOCs) وتحديد الدوافع التي دعت الدارسين للالتحاق بها. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن من أهم دوافع التحاق الدارسين بالمقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر التنمية المهنية وانعدام فرصة الوصول إلى مصادر تعلم أخرى. كما هدفت دراسة (Osaily, 2012) إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه دارسي منطقة الخليل التعليمية بجامعة القدس المفتوحة في تطبيق التعلم الإلكتروني. وأظهرت النتائج أن درجة الاستجابة الكلية للصعوبات في توظيف معطيات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أفراد العينة كانت بدرجة متوسطة. بينما كانت أبرز الصعوبات ضعف مستوى الدارس في اللغة الإنجليزية، والنقص في عدد أجهزة الحاسوب داخل المعمل. بينما هدفت دراسة بكر والشيخ (2011) إلى تطبيق تجربة تستخدم فيها تقنية التعلم عن بعد لتدريس مادة تعليم الكتابة لطلاب الفرقة الأولى بشعبة التعليم الأساسي بكلية التربية فرع كفر الشيخ طنطا ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة فقد وُجد أن هناك أثر فعال لأسلوب التعلم عن بعد في التحصيل وزيادة الفهم والاستيعاب مقارنة بأسلوب التدريس المعتاد الذي يعتمد على المحاضرة فقط. أما دراسة بن علي (2011) فقد هدفت إلى تحديد مفهوم التعلم الإلكتروني ودور الأستاذ الجامعي في ظل هذا النوع من التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة باتنة. ومن أهم ما خلّصت إليه الدراسة؛ اتفق معظم أعضاء هيئة التدريس على أن التعلم الإلكتروني سيحدث تغييراً في بناء وتطوير المقررات الجامعية، وفي دور الأستاذ الجامعي وفي علاقته مع طلابه وإلغاء عامل

من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى والملك خالد وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تأييد أعضاء هيئة التدريس بدرجة كبيرة للدور الذي يلعبه التعلم الإلكتروني في مواجهة تحديات ومعوقات التعليم العالي وضعف إعداد ومهارات أعضاء هيئة التدريس في مجال استخدام مستحدثات التقنية عموماً والتعلم الإلكتروني على وجه الخصوص. أما دراسة (Abuloum & Khadash, 2005) فقد هدفت إلى تحليل اتجاهات الطلاب نحو التفاعل الإلكتروني وتحديد أثر كل من الجنس والخدمة في هذه الاتجاهات. وقد أشارت الدراسة إلى أن التفاعل الإلكتروني عزز تعلمهم، بينما لم يتضح وجود فرق دال إحصائياً لمتغيري الجنس والخدمة على الاتجاهات نحو التفاعل الإلكتروني. بينما هدفت دراسة عيادات (2005) إلى التعرف على العقبات التي تواجه التعلم الإلكتروني والتي تواجه أعضاء هيئة التدريس في بيئتهم في العالم العربي. وقد خلصت الدراسة أن توظيف أدوات التعلم الإلكتروني لا زال في بداياته حيث يواجه عقبات متعلقة بالبنية التحتية، والأدوات الإلكترونية، وتدريب الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على اكتساب المهارات الإلكترونية. وفي دراسة أخرى أجراها Kelsey & (Dsouza, 2004) هدفت إلى معرفة أهم العوامل التي تزيد من حافزية ودافعية الطلاب نحو التعلم عن بعد وقد أجريت الدراسة على عينة من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الأمريكية؛ كان من أبرز ما توصلت إليه الدراسة اعتبار الطلاب أدوات التعلم الإلكتروني أفضل الطرق للحصول على الواجبات والتغذية الراجعة كما أبدى العديد من الطلاب ارتياحهم لحضور المحاضرات واستلام المقررات عبر شبكة الإنترنت الأمر الذي يتغلب على صعوبة الوصول إلى الجامعة ويزيد من حفز ودافعية نحو التعلم.

كما أجرى (Sudweeks, 2003) دراسة هدفت إلى تعزيز التعاون والمشاركة في بيئات التعلم الإلكتروني وكان من نتائجها أن الاتصال في مجموعات كان عالياً من وجهة نظر أفراد العينة مع الاستمتاع بالعمل الجماعي وتوفير المناقشات الجماعية بين الطلاب وبعضهم البعض وتعزيز مهارات التعلم الذاتي. وفي

صعوبة ضبط الرقابة المؤسسية لمن من يقوم بتقديم المقررات الدراسية. بينما سعت دراسة الربيقي وأبو شعبان (2009) إلى الكشف عن عوائق استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر كل من الأساتذة والطلبة والتقنيين، وأظهرت نتائج الدراسة ضعف الدعم الفني والمالي اللازم لتوظيف معطيات التعلم الإلكتروني.

أما دراسة (Yuen & Ma, 2008) فقد سعت للكشف عن مدى قناعة أعضاء هيئة التدريس بجامعة هونغ كونج واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعلم الإلكتروني، وقد توصلت الدراسة إلى أن القناعة الذاتية لدى أساتذة الجامعة تعتبر من أبرز العوامل التي تساعد على استخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني. أما دراسة الدخيل (2008) فقد هدفت إلى رصد آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود حيال استخدام التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي، ومن أهم ما خلصت إليه من نتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.5) لآراء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الملك سعود حول محور جودة التعليم جراء استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس تعزى لمتغيرات عديدة من بينها الخدمة، المرتبة الأكاديمية. وفي ذات السياق فقد قام (Martin, 2008) بدراسة كان من أهدافها الكشف عن فائدة تقديم المحتوى التعليمي على نظام التعلم الإلكتروني (البلاك بورد). ومن أبرز ما توصلت إليه هذه الدراسة أن نظام التعلم الإلكتروني أسهم في تطوير الأنظمة التعليمية القائمة من حيث توفير تغذية راجعة تدعم تقدم كل طالب صنفت من الأدوار الأكثر فائدة. بينما هدفت دراسة غلام (2007) إلى التعرف على معوقات التعلم الإلكتروني في جامعة الملك عبد العزيز. وكان من أهم نتائجها عدم توفر حواسيب في القاعات المرتبطة بالإنترنت، قلة توفر التمويل اللازم لدعم التعلم الإلكتروني. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام التقنيات التعليمية الحديثة تعزى للتخصص لدى أعضاء هيئة التدريس (اختلاف الكليات).

في الوقت الذي هدفت فيه دراسة يمانى (2007) إلى التعرف على مدى قدرة التعلم الإلكتروني لمواجهة تحديات التعليم العالي

الجدول (1)

توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغيري التخصص والخدمة

التخصص	العدد	سنوات الخدمة	العدد
علوم إنسانية	32	أقل من 5 سنوات	19
علوم أساسية	22	5 - 10 سنوات	13
		أكثر من 10 سنوات	22
المجموع	54	المجموع	54

أداة الدراسة

لبلوغ أهداف البحث قام الباحث بتصميم استبانة، عُرضت في صورتها الأولية على محكمين من اختصاصي وسائل وتكنولوجيا التعليم وخبراء من التربويين ممن ذوي الصلة بال مجال، حيث طُلب منهم أن يبدوا ملاحظاتهم في مدى وضوح صياغة فقرات الاستبيان وملائمته لما وضع من أجله، وقد اتفق معظم المحكمين على صلاحية فقرات الاستبانة باستثناء فقرتين تباينت الآراء حيال إحداها وهي الفقرة التي تنص على "عدم توفر خدمات الإنترنت" ورأى الباحث تعديلها وأخرى نصها "لا توجد خطة واضحة بالكلية لتوظيف المنصات الإلكترونية لتقديم المقررات الإلكترونية الجامعية مفتوحة المصدر" والتي حصلت على نسبة موافقة أقل من 80% فكان أن ارتأى الباحث حذفها وأعتبر ذلك بمثابة صدق ظاهري.

تم حساب معامل الثبات لكل محور على حده وللاستبانة ككل بطريقة الاتساق الداخلي ((Internal Consistency باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Alpha-Cronbach) (أبو حطب وصادق، 2010) حيث بلغ 0.88 للمحور الأول و0.89 للمحور الثاني وهي معاملات ثبات جيدة، كما وُجد أن معامل الثبات للاستبانة ككل بلغ (0.88) وهو معامل ثبات عال يكفي لأغراض البحث العلمي. وبالمقابل تم حساب معامل الصدق الذاتي لكل محور وللاستبانة ككل بأخذ الجزر التربيعي لمعامل الثبات والجدول رقم (2) يوضح هذه النتائج.

الجدول (2)

معاملات الثبات والصدق الذاتي للاستبانة ككل ومحاورها

م	المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات	معامل الصدق الذاتي
1	الأول	20	0.88	0.941
2	الثاني	18	0.89	0.942
	الاستبانة ككل		0.88	0.941

ويموجب حساب معامل الثبات والصدق الذاتي؛ أصبحت بذلك الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (38) فقرة وُزعت على محورين اثنين على النحو التالي:
المحور الأول: دور المقررات الإلكترونية الجامعية مفتوحة المصدر (MOOCs) في تطوير برنامج إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم. وعدد فقراته (20) فقرة.
المحور الثاني المعوقات التي تحول دون توظيف المقررات الإلكترونية الجامعية مفتوحة المصدر (MOOCs) في تطوير برنامج إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم والذي بلغت عدد فقراته (18) فقرة.

وبذلك أصبحت الاستبانة بشكلها النهائي جاهزة للتطبيق وعليه فقد تم توزيعها على أفراد العينة ونظراً لتواجد الباحث مع أفراد العينة في نفس المجتمع فقد كانت نسبة الاستجابة كبيرة؛ فقد تم استرجاع عدد 47 استبانة من أصل 50 استبانة تم توزيعها.

المعالجة الإحصائية

استخدم الباحث المعالجات الإحصائية الأساسية من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، حيث تمت الإجابة عن أسئلة البحث باستخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار "ت" وتحليل التباين الأحادي ودرجة الموافقة للفقرات وفقاً لمحوري الاستبانة وذلك تبعاً لمقياس ليكرت خماسي التدرج: موافق بشدة (5 درجات)، موافق (4 درجات)، موافق لحد ما (3 درجات)، غير موافق (درجتان)، غير موافق بشدة (درجة واحدة).

عرض ومناقشة النتائج

للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه "ما دور المقررات الإلكترونية الجامعية مفتوحة المصدر (MOOCs) في تطوير برنامج إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم؟ تم ترتيب الفقرات تنازلياً وتصنيفها وفق الترتيب المشار إليه عن طريق حساب دلالة المتوسطات الحسابية والجدول التالي يوضح نتيجة ذلك:

ولتحليل استجابات أفراد العينة لفقرات الاستبانة تم تصنيف درجة الموافقة وفق طريقة حساب دلالة المتوسطات الحسابية تبعاً للترتيب التالي:

الجدول (3)

تصنيف درجة الموافقة تبعاً لطريقة حساب دلالة المتوسطات الحسابية

درجة الموافقة	مرتفعة	متوسطة	منخفضة
المتوسط الحسابي	5.00 – 3.68	2.34 – 3.67	2.33 – 1

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول مرتبة تنازلياً تبعاً لدرجة الموافقة

درجة الموافقة	مرتبة الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	تسلسل الفقرة	الفقرات
مرتفعة	1	0.83	4.36	14	مواكبة التطورات والتحولت العالمية لبرامج إعداد المعلمين.
مرتفعة	2	0.83	4.35	18	تتيح فرص تعليمية مرنة بتكلفة أقل.
مرتفعة	3	0.93	4.25	11	توفير المناقشات الجامعية والعمل المشترك بين الطلاب وبعضهم البعض وبين الطالب وأستاذ المقرر
مرتفعة	4	0.86	4.25	4	تنمية مهارات الطالب المعلم في التعلم الذاتي والمستمر
مرتفعة	5	0.99	3.97	2	توفير وقت كاف لكي يعطي الطالب المعلم استجابته
مرتفعة	6	0.98	3.96	7	إكساب الطالب المعلم مهارة حل المشكلات
مرتفعة	7	1.04	3.91	6	توفر تغذية راجعة تدعم تقدم كل طالب بحسب قدراته واستعداداته.
مرتفعة	8	1.07	3.83	12	إمكانية الوصول الى المقررات في أي وقت ومن أي مكان
مرتفعة	9	1.03	3.79	10	زيادة المستوى التحصيلي وتعزيز التعلم لدى الطالب المعلم
مرتفعة	10	1.14	3.78	5	زيادة دافعية الطالب المعلم نحو التعلم.
مرتفعة	11	1.15	3.73	19	اختيار محتوى البرنامج بناءً على حاجة الطالب المعلم.
متوسطة	12	1.02	3.64	13	تزود بمؤشرات لتقييم عملية التعلم.
متوسطة	13	1.22	3.64	17	تنمية قدرة الطالب المعلم على البحث العلمي.

الفقرات	تسلسل الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مرتبة الفقرة	درجة الموافقة
تجزئة محتوى المادة العلمية في المقرر إلى مودولات مما يسهل من عملية الفهم والاستيعاب.	15	3.63	1.15	14	متوسطة
تتيح الفرصة للطلاب المعلم للاطلاع على كل ما يستجد في مجال التخصص.	3	3.56	1.18	15	متوسطة
توظيف الحقائق التي يمتلكها الطالب المعلم في المواقف الحياتية	20	3.51	1.11	16	متوسطة
تزيد من الشعور بالثقة بالنفس في تعلم أشياء جديدة	9	3.45	1.08	17	متوسطة
إمكانية استخدام المقررات دون الحاجة إلى تثبيت برامج على الحاسوب؛ فقط الاتصال بشبكة الإنترنت	16	3.42	1.23	18	متوسطة
تحقق مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب المعلمين.	1	3.35	1.26	19	متوسطة
تجزئة محتوى المادة العلمية في المقرر إلى مودولات مما يسهل من عملية الفهم والاستيعاب	8	3.31	1.17	20	متوسطة
الدرجة الكلية		3.78	0.95		مرتفعة

بمتوسط حسابي قدره (4.25). أما بقية الفقرات التي جاءت بدرجة موافقة مرتفعة فهي على الترتيب: 2، 7، 6، 12، 10، 5، 19 حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.97 - 3.73). وبالمقابل هناك تسع فقرات جاءت نتيجتها بدرجة متوسطة وهي الفقرات: 20، 3، 15، 17، 13، 9، 16، 1، 8 بأوساط حسابية قدرها (3.64، 3.64، 3.63، 3.56، 3.51، 3.45، 3.42، 3.35، 3.31) على الترتيب.

ويمكن تفسير هذه النتيجة الإيجابية لاستجابات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم حيال دور المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر (MOOCs) في تطوير برنامج إعداد المعلمين إلى ما يمكن أن يعكسه توظيف المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs من إسهام في تطوير برامج إعداد المعلمين بكلية التربية من حيث مواكبة المستجدات العالمية والتي ما فتئت تتأدي بأهمية التوظيف الأمثل لمعطيات التعلم الإلكتروني،

يتضح من الجدول رقم (4) أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات المحور الأول ككل والمتعلقة بدور المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر (MOOCs) في تطوير برنامج إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم قد بلغ (3.78) بدرجة موافقة مرتفعة.

وبالرجوع للجدول رقم (4) نجد أن أعلى متوسط حسابي لفقرات هذا المحور جاء للفقرة رقم (14) والتي نصها " مواكبة التطورات والتحولت العالمية لبرامج إعداد المعلمين" حيث بلغ (4.36)، بانحراف معياري قدره (0.83) وبدرجة مرتفعة، أعقبها الفقرة رقم (18) والتي تنص على " تتيح فرص تعليمية مرنة بتكلفة أقل" بمتوسط حسابي (4.35) ثم الفقرتين (11)، (4) والتي نصهما " توفير المناقشات الجماعية والعمل المشترك بين الطلاب وبعضهم البعض وبين الطالب وأستاذ المقرر" تنمية مهارات الطالب المعلم في التعلم الذاتي والمستمر" على الترتيب

وإتاحة لفرص تعلّم مرنة لكل متعلم بحسب إمكانياته وحاجاته في أي زمان وأي مكان ومن ثمّ توفير قدر مناسب من التفاعل والعمل المشترك بين الطلاب وبعضهم البعض، وإكسابهم مهارات التعلّم الذاتي وحل المشكلات وزيادة الدافعية نحو التعلّم. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة (Sudweeks,2003) والتي كان من نتائجها أن الاتصال في مجموعات في بيئات التعلّم الإلكتروني كان عاليًا من وجهة نظر أفراد العينة مع الاستمتاع بالعمل الجماعي وتوفير المناقشات الجماعية بين الطلاب وبعضهم البعض وتعزيز مهارات التعلّم الذاتي. ومع دراسة الجهني (2017) والتي أشارت إلى أن المقررات الإلكترونية الجامعية مفتوحة المصدر تدعم بشكل عام الدافعية واستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيًا لدى الطلاب المسجلين في مقررات: المدخل إلى علم الفقه، أساسيات الدعم النفسي ومقرر مقدمة في برمجة ألعاب الفيديو وذلك في منصة رواق للتعلّم عن بعد. ومع دراسة Zheng et. al, (2015) ودراسة (Gillani & Eynon, 2014) والتي أبرزت أن من أهم دوافع التحاق الدارسين بالمقررات الإلكترونية الجامعية مفتوحة المصدر MOOCs التنمية المهنية وانعدام فرصة الوصول إلى مصادر تعلّم أخرى والتشاركية والتواصل مع الآخرين. كما تتماشى مع نتيجة دراسة (Hood,et.al,2015) والتي أشارت إلى قدرة المتعلم على تنظيم عملية تعلمه بواسطة المقررات الإلكترونية الجامعية مفتوحة المصدر فيما يتعلق بالحصول على مؤشرات لتقييم عملية التعلّم. ومع دراسة (Kelsey & Dsouza,2004) ودراسة (Martin.2008) والتي توصلت إلى أن نظام التعلّم الإلكتروني أسهم في تطوير الأنظمة التعليمية القائمة، حيث أن الواجبات من حيث توفير تغذية راجعة تدعم تقدم كل طالب صنفت من الأدوار الأكثر فائدة. وكذلك اتفقت مع دراسة

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني مرتبة تنازلياً تبعاً لدرجة الموافقة

درجة الموافقة	مرتبة الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	تسلسل الفقرة	الفقرات
مرتفعة	1	0.82	4.36	4	ضعف البنية التحتية في الوصول لخدمات الإنترنت بكلية التربية جامعة الخرطوم مما يحول دون الوصول للمقررات الإلكترونية.
مرتفعة	2	1.08	4.01	8	عدم توفر القناة الكافية لدى أعضاء هيئة التدريس وتقبلهم لاستخدام المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs في التدريس الجامعي.
مرتفعة	3	1.04	3.91	15	ضعف وقلة التمويل المالي اللازم لدعم عملية توظيف المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs في التدريس.
مرتفعة	4	1.07	3.84	18	صعوبة ضبط الرقابة المؤسسية لمن من يقوم بتقديم المقررات الدراسية عبر منصات التعلم ذي المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs.
مرتفعة	5	1.05	3.79	13	لا يوجد اعتماد أكاديمي رسمي في الكلية للمقررات الإلكترونية المفتوحة هائلة الالتحاق MOOCs
مرتفعة	6	1.14	3.78	17	ضعف اللغة الإنجليزية لدى الطلاب المعلمين.
مرتفعة	7	0.91	3.73	16	ضعف المستوى المهاري لدى بعض أعضاء هيئة التدريس في توظيف منصات التعلم ذي المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs في التدريس الجامعي.
مرتفعة	8	0.96	3.72	11	ضعف عملية تصميم المقرر الذي يُبث عبر المنصة الإلكترونية.
متوسطة	9	0.85	3.65	10	صعوبة التحقق من أن الطالب المنضم للمقرر المقدم عبر منصات التعلم ذي المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs هو من يمارس عملية التعلم.
متوسطة	10	1.02	3.58	5	ليس لدى الطالب المعلم الوقت الكافي في التعامل مع المنصات الإلكترونية التي توفر المقررات الإلكترونية.
متوسطة	11	1.14	3.53	7	ارتفاع تكاليف الموارد الرقمية للمقررات الإلكترونية المقدمة على منصات التعلم ذي المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs.
متوسطة	12	1.10	3.43	14	عدم مراعاة المقررات المقدمة عبر منصات التعلم ذي المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs لخصائص الطلاب وقدراتهم الذاتية.
متوسطة	13	1.18	3.41	9	عدم تأقلم الطالب الجامعي للدراسة عبر منصات التعلم ذي المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs كونها تعتمد على التعلم الذاتي.
متوسطة	14	1.17	3.34	6	افتقار المقررات الإلكترونية التي تقدم عبر منصات التعلم ذي المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs إلى التفاعل الحقيقي.
متوسطة	15	1.34	3.33	3	عدم امتلاك الطالب المعلم للمهارات الفنية والتقنية في التعامل مع منصات التعلم ذي المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs.
متوسطة	16	1.11	3.31	1	قلة الوعي لدى الطالب المعلم بكلية التربية بأهمية وجدوى المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs في التدريس الجامعي.
متوسطة	17	1.01	3.16	2	ضياح كثير من وقت الطالب في استخدام المقررات الإلكترونية.
منخفضة	18	0.86	2.32	12	ضعف مهارات استخدام الحاسوب والإنترنت لدى الطالب المعلم بكلية التربية.
متوسطة		0.94	3.57		الدرجة الكلية

(ضعف البنية التحتية في الوصول لخدمات الإنترنت بكفاءة التربية جامعة الخرطوم مما يحول دون الوصول للمقررات الإلكترونية)، (عدم توفر القناة الكافية لدى أعضاء هيئة التدريس وتقبلهم لاستخدام المقررات الإلكترونية الجامعية مفتوحة المصدر MOOCs في التدريس الجامعي)، (ضعف وقلة التمويل المالي اللازم لدعم عملية توظيف المقررات الإلكترونية الجامعية مفتوحة المصدر MOOCs في التدريس)، (صعوبة ضبط الرقابة المؤسسية لمن من يقوم بتقديم المقررات الدراسية عبر منصات التعلم ذي المقررات الإلكترونية الجامعية مفتوحة المصدر MOOCs)، (لا يوجد اعتماد أكاديمي رسمي في الكلية للمقررات الإلكترونية المفتوحة هائلة الالتحاق MOOCs)، (ضعف اللغة الإنجليزية لدى الطلاب المعلمين)، (ضعف المستوى المهاري لدى بعض أعضاء هيئة التدريس في توظيف منصات التعلم ذي المقررات الإلكترونية الجامعية مفتوحة المصدر MOOCs في التدريس الجامعي)، (ضعف عملية تصميم المقرر الذي يُبث عبر المنصة الإلكترونية). بينما جاءت (9) فقرات بدرجة متوسطة بمتوسطات تراوحت بين (3.65 - 3.16) وهي على الترتيب: (صعوبة التحقق من أن الطالب المنضم للمقرر المقدم عبر منصات التعلم ذي المقررات الإلكترونية الجامعية مفتوحة المصدر MOOCs هو من يمارس عملية التعلم)، (ليس لدى الطالب المعلم الوقت الكافي في التعامل مع المنصات الإلكترونية التي توفر المقررات الإلكترونية)، (ارتفاع تكاليف الموارد الرقمية للمقررات الإلكترونية المقدمة على منصات التعلم

الفرض الأول "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 = a) بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم نحو دور المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs في تطوير برنامج إعداد المعلمين تعزى لمتغير التخصص.

الفرض الثاني "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 = a) بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم نحو دور المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs في تطوير برنامج إعداد المعلمين تعزى لمتغير الخدمة".

للتحقق من هذين الفرضين تم استخدام اختبار (تاء) t-test واختبار تحليل التباين الأحادي One-way ANOVA والجدولين التاليين يوضحان نتيجة ذلك:

الجدول (6)

نتيجة t-test للمقارنة بين متوسطات آراء أفراد العينة حول

محوري الاستبانة تبعاً لمتغير التخصص

القيمة الاحتمالية	درجة الحرية	قيمة "t"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	التخصص
0.424	52	0.805	8.95	66.76	32	إنسانية
			10.34	64.62	22	أساسية

يتبين من الجدول رقم (6)، أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ف" المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجتي حرية (2، 51) وتحت مستوى دلالة 0.05 مما يبين ذلك؛ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لآراء أفراد العينة تبعاً لمتغير التخصص بمعنى أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم من اختصاصي العلوم الإنسانية والأساسية قد اتفقوا على ما للمقررات الإلكترونية المفتوحة هائلة الالتحاق MOOCs من دور في تطوير برنامج إعداد المعلمين. وربما تُفسر هذه النتيجة على خلفية أن توظيف المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs قد أضحى

الوقوف عندها والتصدي لها ومن ثم وضع الخطط المستقبلية لتتلائمها.

وهناك فقرة واحدة جاءت بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي قدره (2.32) وهي: ضعف مهارات استخدام الحاسوب والإنترنت لدى الطالب المعلم بكلية التربية. وتبدو هذه النتيجة منطقية ومتماشية مع الواقع؛ حيث أن غالبية طلاب الجامعات وبضمنهم طلاب كلية التربية قد أصبحوا على دراية بمبادئ الحاسوب والمهام بالمهارات الأساسية التي تمكنهم من التعامل مع تقنية الإنترنت بكل سهولة وإن اختلفت مستوياتهم وعليه لم يعد يمثل التعاطي مع الحاسوب والإنترنت وما يرتبط به من وسائل أي مشكلة لدى الطالب المعلم بكلية التربية وربما التوظيف الأمثل يمثل تحدي للجميع من طلاب وأعضاء هيئة تدريس وعليه فإن هذه النتيجة ربما لا تتماشى مع دراسة (راضي وشاهين، 2010) والتي أشارت إلى أن عدم اتقان الطلاب لمهارات الحاسوب والإنترنت يعتبر من المعوقات التي تواجه توظيف التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. إن ما تمت الإشارة إليه من معوقات لعله جاء متفقاً مع ما توصلت إليه دراسة كل من الجاسر (2009)، الرفي وأبو شعبان (2009)، كما اتفقت مع دراسة عيادات (2005) ودراسة غلام (2007)، ودراسة راضي وشاهين (2010)، وكذلك دراسة Osaily (2012) والتي خلصت إلى أن درجة الاستجابة الكلية للصعوبات في توظيف معطيات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أفراد العينة من هيئة التدريس كانت بدرجة متوسطة. بينما كانت أبرز الصعوبات ضعف مستوى الدارس في اللغة الإنجليزية، والنقص في عدد أجهزة الحاسوب داخل المعمل.

للإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الخرطوم نحو توظيف MOOCs في تطوير برنامج إعداد المعلمين بناءً على متغيري التخصص وسنوات الخدمة؟ تمت صياغة الفرضين الصفرين التاليين:

18

أبو شاويش، عبد الله عطية (2013). برنامج مقترح لتنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية عبر الويب لدى طالبات تكنولوجيا التعليم بجامعة الأقصى بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية بغزة.

بكر، عبد الجواد؛ الشيخ، محمد (2011). منهج مقترح لاستخدام أسلوب التعلم عن بعد في التعليم الجامعي. "قراءات في التعلم عن بعد"، الإسكندرية: دار الوفاء للنشر.

بن علي، راجية (2011). التعليم الإلكتروني من وجهة نظر أساتذة الجامعات، دراسة استكشافية لجامعة بآنتة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية.

الجاسر، غادة (2009م). التحديات التي تواجه التعلم عن بعد في مؤسسات التعليم العالي وآليات مواجهتها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة طيبة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

الجريوي، عبد المجيد عبد العزيز (2010). تقويم تجربة الجامعات السعودية في استخدام نظام إدارة التعليم الإلكتروني جسور، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

الجهني، ليلى سعيد (2017). المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر (MOOCs) ودورها في دعم الدافعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. مجلة محكمة تصدر عن الجامعة الإسلامية بغزة، العدد (4)، المجلد (25)، ص ص 228 - 257.

حجات، شريفة (2015)، تصميم وإدارة المموك. المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض.

حسن، حبيبة (2014م). موك ثورة في التعليم عن بعد، مقالة علمية منشورة. مجلة العربي الجديد. متوفر على الموقع الإلكتروني: <http://www.new-educ.com/c-quoi-un-mooc>

المقررات في دعم التنمية المستقبلية في التعليم، وتوفير فرص أوسع في مجالات التنمية المهنية والشخصية.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن استخلاص التوصيات التالية:

- اعتماد المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs كأحد أهم المستحدثات التقنية في الممارسة التعليمية الجامعية المعاصرة لزيادة فعالية التدريس الجامعي بديلاً عن الأساليب التقليدية والتلقين.
- تضمين الخطة الدراسية بكليات التربية موضوعات عن المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر (MOOCs) وتدريب الطلاب على التعامل معا.
- تطوير البنية التحتية القائمة لشبكة الإنترنت بكلية التربية جامعة الخرطوم لتسهم بكفاءة في توظيف أمثل للمقررات المقررات الإلكترونية الجماعية مفتوحة المصدر MOOCs في التدريس الجامعي وإتاحة استخدامها لجميع أعضاء هيئة التدريس والطلاب.
- ضرورة أن تسعى كلية التربية جامعة الخرطوم على المدى القريب لعمل شراكة مع منصات عربية للمقررات الإلكترونية المفتوحة هائلة الالتحاق بغية الاستفادة منها في تقديم المقررات العلمية المختلفة (مطلوبات الكلية) بما يسهم في تطوير عملية إعداد الطالب المعلم.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو حطب، فؤاد؛ صادق، أمال (2010). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو خطوة، السيد عبد المولى (2014). المقررات الإلكترونية المفتوحة واسعة الانتشار MOOCs وعولمة التعليم. مجلة التعليم الإلكتروني، العدد الرابع عشر.

20

ثانيًا المراجع الإنجليزية:

Supported Cooperative Work & Social Computing (pp. 1882-1895). ACM.

Abuloum, A., & Khadash, H., (2005). An analysis of Learners – attitudes towards online interaction in a Web-based course, **Jordan Journal of Education Science**, vol.2, pp. 135 – 142.

Yuen, A & Ma, W (2008). Exploring Teachers acceptance of eLearning Technology. **Asia- pacific Journal of Teacher Education**. ERIC Database.

Clark, D. (2013). **Taxonomy of 8 types of MOOCs**, Retrieved from <http://ticedufarum.akendewa.net/danald-clark/taxonomy-of-8-ttypes-of-MOOCs>.

<https://www.coursera.org>

Gillani, N., & Eynon, R. (2014). Communication patterns in massively open online courses. **The Internet and Higher Education**, 23, 18–26.

Hood, N., et.al (2015). Context counts: How learners' contexts influence learning in a MOOC. **Computers & Education**, 91, 83-91.

Kelsey, K. & Dsouza. A. (2004). Student Motivation for Learning at a Distance Does Interaction matter online **Journal of Distance Learning Administration**. Vol.2, available from: <http://distance.westgadeu>.

Martin, F. (2008). Black Board as the Learning management system of computer literacy course. **NER of journal of online learning and teaching**, 4(2), 138 – 145, retrieved in November 2012

Osaily, R. (2012). **The Challengers Facing Learners Implementing E-Learning in Hebron Educational Region at Al-Quds open university- Palestine**.

Saudweeks, F., (2003). **Promoting Co-operation and Collaborating in a Web – Based Learning Environment**. Paper presented at Informing Science Proceeding.

Zheng, S., et.al. (2015). **Understanding student motivation, behaviors and perceptions in MOOCs. In Proceedings of the 18th ACM. Conference on Computer**

